



HANDBOEK VOOR STUDIE EN SCHOOL

Arie Wilschut,
Dick Van Straaten,
Marcel Van Riessen,
Geschiedenisdidactiek.
Handboek voor de
vakdocent (Uitgeverij
Coutinho: Bussum
2004) 384 blz., € 39,50.

Geschiedenisdidactiek begint met een compliment aan de collega's: 'een geschiedenisleraar is een duizendpoot'. Dat is altijd prettig om te horen, natuurlijk!

De auteurs geven in de inleiding al meteen te kennen een duidelijke visie te hebben op het geschiedenisonderwijs. Geschiedenisonderwijs moet aan drie zaken voldoen:

- Het moet zinvol zijn. Het vak moet zin en betekenis hebben voor leerlingen.
- Het moet leerbaar zijn. Leerlingen moeten er 'beter' in kunnen worden.
- Het moet haalbaar zijn. De doelgroep moet worden bereikt, het moet bij leerlingen 'aankomen'.

Daarnaast moet het onderwijs ook aantrekkelijk en gevarieerd zijn. Dat betekent: niet alleen maar werken met het schoolboek en het werkboek.

Vervolgens wordt het geschiedenisonderwijs in Nederland nader beschouwd. In deel I (de fundamenteën) worden de theoretische uitgangspunten betreffende de aspecten zinvol, leerbaar en haalbaar uitgewerkt. In deel II (het bouw materiaal) gaat het over de vormgeving van het onderwijs en de te gebruiken hulpmiddelen. Deel III (het bouw werk) beschrijft de systematiek achter leerdoelen en leerlijnen en gaat in op werkvormen en evaluatie.

Voor wat betreft de theoretische uitgangspunten verwijst ik naar het artikel 'Zinvol, leerbaar, haalbaar' van de hand van Arie Wilschut in *Kleio* 1/2005. Over deel II en III het volgende.

De vormgeving van het onderwijs en de te gebruiken hulpmiddelen.

Verschillende soorten bouw materiaal (teksten, het schoolboek, stilstaand beeld, kaarten, stripverhalen, verhalen vertellen, film en muziek) worden onder de loep genomen. De auteurs gaan hierbij steeds uit van de begrippen translatie en interpretatie. Translatie is het vertalen van de inhoud, het maken van een samenvatting in voor de leerling begrijpelijke woorden. Translatie en interpretatie zijn niet alleen mogelijk bij teksten. Bij een historische prent kan translatie bijvoorbeeld gebeuren door het toevoegen van onderschriften of het rubriceren van onderdelen van de prent. Interpretatie geeft uitleg over en betekenis aan de tekst. Bij een prent zouden tekstballonnen kunnen worden ingevuld of kleuren worden aangebracht.

Het pleidooi dat de auteurs in dit deel houden voor het gebruik van verhalen, spotprenten en bewegend beeld en geluid in de les, zal veel docenten overbodig voorkomen ('... vooral speelfilms bieden gelegenheid om zich in het verleden in te leven ...').

Het boek bevat allerlei nuttige tips en checklists voor het gebruik in de les van bijvoorbeeld audiovisueel materiaal en muziek. Daarbij wordt zeer verantwoord in kaart gebracht welke factoren van belang zijn bij de inzet van de verschillende media. Maar de gekozen voorbeelden doen nogal ouderwets aan.

Nieuwe didactische inzichten kunnen hier ook eigenlijk niet aan bod komen omdat de auteurs blijkbaar geen voorstander zijn van het doorbreken van het traditionele lessenpatroon en de lessentabel. Een speelfilm is in hun visie veroordeeld om te worden verknijpt tot een compilatie van maximaal dertig minuten, door de docent aan elkaar gepraat. Ik hoor de leerlingen (terecht!) al denken: 'Hebben we net het superspannende begin van *Gladiator* gezien, gaat die sukkel er weer doorheen praten!'

Ook wanneer het gaat om ICT beperken de schrijvers van *Geschiedenisdidactiek* zich tot zakelijke (en nuttige) didactische opmerkingen, die echter nauwelijks verrassend zijn. De weinige ICT-producten die volgens hen als geslaagd kunnen worden beschouwd zijn al van wat langer geleden: *Retrospect* (1999), de Anne Frank CD (2001) en de website www.onsverleden.nl.

Van deze website overigens niets dan goeds, maar het is een bronnenboek op internet en in die zin geen bijzonder product. Waarom heeft men niet gekeken naar de leidende buitenlandse educatieve sites: de BBC, Discovery, National Geographic, American Memory, The Smithsonian? Voor veel Nederlandstalige docenten en leerlingen zijn de spelvormen en opdrachten die daar worden aangeboden zeer goed te gebruiken, zij het soms na wat aanpassingen en vertaling.

Verder wordt duidelijk dat de auteurs niet veel moeten hebben van digitale leeromgevingen. Deze worden met grote reserve en voorzichtigheid aangestipt. Er wordt wel een duidelijk standpunt ingenomen ten opzichte van digitale toetsing. De auteurs menen dat er te weinig gebruik wordt gemaakt van deze mogelijkheid. Dat heeft ook te maken met het feit dat zij vinden dat het toetsen via multiple choice vragen en met gesloten antwoorden wel degelijk waardevol kan zijn.

Geschiedenis is er natuurlijk ook buiten de school en de auteurs laten verschillende mogelijkheden passeren waarop omgevingsonderwijs en museumbezoek kunnen worden ingevuld. Aan alles wordt gedacht. Soms op het lachwekkende af. Zo krijgen de lezers als tip mee om het te bezoeken museum eerst zelf te gaan verkennen en bij dit bezoek 'een notitieblok of -schrift mee te nemen'.

Afgezien daarvan bevat dit hoofdstuk prima lessuggesties, zoals een opdracht waarbij leerlingen elkaar moeten rondleiden.

Lesdoelen, leerdoelen, onderwijsdoelen, kerndoelen, eindtermen, werkvormen en toetsing

De auteurs van *Geschiedenisdidactiek* pleiten voor het helder formuleren door de docent van leerdoelen en een leerlijn. Dan weet ook de leerling waar hij op wordt afgerekend en waar hij uiteindelijk naartoe gaat. Daarbij zou een docent moeten aangeven naar welk niveau hij een leerling wil brengen. Hiervoor zou een eenvoudig classificatiesysteem kunnen dienen gebaseerd op de complexere taxonomie van Bloom. Dit simpele model gaat uit van drie niveaus: kennis en begrip (niveau 1), toepassing (niveau 2) en interpretatie (niveau 3).

Docenten zouden op cognitieve gronden eventueel zelf een taxonomie kunnen vaststellen voor de verschillende doelgroepen (differentiatie).

Volgens de auteurs is een taxonomie van affectieve doelen niet mogelijk. Ik vraag me af of dat zo is. Bij een 'lastige' klas kun je toch ook een taxonomie vaststellen op basis van bijvoorbeeld de wil tot meewerken: de meeste leerlingen hebben geen zin in de les (niveau 1), de meeste leerlingen kan de les niet zoveel schelen (niveau 2), de meeste leerlingen hebben wel zin in de les (niveau 3). Het zou mooi zijn wanneer je op 'moeilijke vmbo-scholen' met een dergelijk systeem toch vooruitgang zou kunnen aantonen.

Afgezien van dit bezwaar vind ik dat de auteurs hier terecht een lans breken voor een gestructureerde en transparante invulling van de lessen geschiedenis. Zo wordt duidelijk wat er eigenlijk gevraagd wordt van leerlingen en wat aan de eindstreep het resultaat zou moeten zijn.

In dit deel worden ook technieken en werkvormen uitgewerkt zoals de instap, het onderwijsleergesprek, spelopdrachten, klassengesprek en discussie. In een paragraaf 'Geschiedenis leren doe je zelf' wordt een warm pleidooi gehouden voor zelfstandig leren van leerlingen (waarbij de docent de leeromstandigheden schept), het liefst in samenwerking met elkaar. Hier vind ik de heldere visie uit de inleiding van *Geschiedenisdidactiek* terug, gebracht met passie.

Het beste hoofdstuk uit het boek vind ik, met afstand, het hoofdstuk over evalueren. Hierbij gaan theorie en praktijk hand in hand. Bovendien wordt er terecht de vloer aangeveegd met de op veel scholen vaak onduidelijke wijze van toetsing en weging. Dit is een inspirerend hoofdstuk waarbij ook scherp wordt aangegeven wat voor soort toetsen er zouden moeten zijn en waaraan een goede vraagstelling moet voldoen.

Toetsing van leerlingen betekent ook het evalueren van het leerproces. Evaluatie draagt, volgens de auteurs, daarom bij aan beter onderwijs.

Geschiedenisdidactiek is een prachtig boek dat verplichte kost is voor beginnende én ervaren docenten. Het werk verzamelt belangrijke theoretische en praktische inzichten die het geschiedenisonderwijs kunnen verrijken. Het boek is met een onmiskenbare passie geschreven vanuit een des-

kundige en heldere visie. Daarnaast is het ook een echt handboek geworden. Geschiedenissecties kunnen nagaan welke zaken zij op didactisch terrein nog zouden kunnen verbeteren. Beginnende docenten hebben een fraai overzicht van werkvormen en ervaren docenten kunnen zich nog eens buigen over de vraag of hun proefwerken leerlingen wel in staat stellen 'beter' in het vak te worden.

Maar ... ik miste ook wat zaken. Lessen moeten volgens de auteurs vooral theoretisch-didactisch kloppen en daarbij gaan ze vaker uit van een laboratorium-model, dan van de hedendaagse werkelijkheid op scholen. Bij een voorbeeld van een lesplan (256) wordt het lesuur volledig 'dichtgepland'. Een snaarstrak schema waarbij twee minuten voor tijd de les nog even moet worden samengevat ('... eventueel wat snelle controlevragen').

Dat werkt natuurlijk niet in een echte klassensituatie. De auteurs hebben waarschijnlijk het Provinciaal Christelijk Gymnasium voor ogen bij sommige praktijkvoorbeelden.

Ook de oubollige inleidende cases aan het begin van de hoofdstukken passen daarin: 'Moe maar voldaan schuift Ronald aan voor de nabespreking van zijn les'. Ander voorbeeld: 'Met zichtbare tegenzin pakken de leerlingen hun boek'. Het is W.G. van der Hulst zonder illustraties en toch zie je het voor je. Nog een voorbeeld (257). Een docent laat (als instap voor zijn les over de Tweede Wereldoorlog) 'een vergeeld bonnetje door de klas gaan; verwonderd kijken de leerlingen ernaar'.

Er worden meteen allerlei belangstellende vragen gesteld. Op het Provinciaal Christelijk Gymnasium misschien wel; maar op de meeste scholen zou ik er niet aan beginnen, wil je tenminste het oorlogsdocument voor versnippering behoeden.

Ook is er geen commentaar over de stand van zaken van het geschiedenisonderwijs opgenomen. Tussen de regels door is er wel wat onvrede te horen (het vastzitten aan de methode, slecht toetsen, geen leerlijn aangeven), maar er is geen duidelijke visie op de actualiteit. Moet er een aparte vakdidactiek worden opgezet voor de BB- en BK-leerweg van het vmbo? Moeten geschiedenisdocenten meer samenwerken met elkaar en/of met andere vakcollega's? Gaan we door op het spoor van vakkenintegratie en projectonderwijs (nieuwe basisvorming) of blijven we in de huidige structuur (vaksectie, lessentabel) doorwerken? Wat is het ideale profiel van een geschiedenisdocent? Is het zinvol om met competenties te werken? Wat zouden die competenties moeten zijn? Hoe ontwikkelt de vakdidactiek zich in andere West-Europese landen en wat zouden wij daarvan kunnen leren?

Kortom: de visie die in *Geschiedenisdidactiek* wordt gegeven op het onderwijs lijkt soms vooral toepasbaar op de situatie zoals die in het recente verleden was. In dat opzicht lopen theorie en praktijk misschien toch wat verder uit elkaar.

Reinard Maarleveld

RECENCIES